



TITLE:

<研究論文>田中裕一の環境教育に関する一考察 -- 公害教育からの展開に着目して --

AUTHOR(S):

李, 晶晶

CITATION:

李, 晶晶. <研究論文>田中裕一の環境教育に関する一考察 -- 公害教育からの展開に着目して --. 教育方法の探究 2017, 20: 93-100

ISSUE DATE:

2017-04-30

URL:

<https://doi.org/10.14989/226090>

RIGHT:

許諾条件により本文は2018-05-01に公開

田中裕一の環境教育に関する一考察

——公害教育からの展開に着目して——

李 晶晶

1. はじめに

本稿では、田中裕一（1930-2003）の環境教育論について、公害教育からの史的変遷に即して検討を行う。加えて、日本の環境教育研究をめぐる論点を踏まえて、田中の環境教育の理論とその実践の意義と課題について考察することを目的とする。

日本では高度経済成長に伴う工業開発によって、公害問題が1960年代に顕在化した。1960～1970年代にかけて、公害の対策法としての官許公害教育に対抗し、地域の教師を中核とした公害教育が住民運動の中で自発的に取り組まれた。これらの公害教育は、生徒を公害の科学的原因や社会的責任の追究に参加させ、地域の住民運動に関与させるものであった。

1970年代後半、公害教育は環境問題の広がりや世界的潮流としての環境教育を受けて、大きく二つの立場に分かれた。一つは、社会的側面から環境問題を認識する公害教育を貫く立場である。二つは、身近な生活体験を重視し、従来の公害教育を切り捨て、世界の環境教育と軌を一にする立場である。

後者の立場ふまえ、日本の環境教育研究では公害教育との非連続性が指摘されている¹。その背景には、日本の環境教育研究が政府からのトップダウンに始まったことから、民間による公害教育の蓄積が反映されていないことや、環境教育をめぐる議論が公害教育を切り離して論じられていることがある。

非連続性の問題に加えて、環境教育を、環境問題を解決するための道具とする実証主義的傾向も指摘されている²。その現れとして、清掃活動、省資源など環境問題について社会的認識を求めることなく、政府の方針に従い、環境問題を解決する行動のみを求める脱政治化された教育が行われている。

そうした中で、社会的認識を軸に公害教育を組み立

て、内発的に環境教育を再構成した人物として田中裕一がいる。田中を対象とした先行研究は、主に和井田清司によるものがある。和井田は教育実践の視点から、田中が水俣病の公害実践を創造し、その後も教育実践を進展させた事実を明らかにした。和井田は、田中の実践を教育課程全体を通して達成される社会科を核とした総合学習として捉えている。

ここで、和井田は田中の環境教育を公害教育から連続的で一元的なものとする一方で、教育課程の側面から両者の違いを論じている。しかし、田中が自身の理論の再構築を行う際に、公害教育の何を継承し、新たに何を考慮したのかという点が和井田の研究では明らかにされていない。その結果として、田中が公害教育から環境教育へと展開する過程において、生徒の認識の内実の深まりや実践の質的な変化について十分に迫っているとは言い難い。

そこで本稿では、田中の公害教育からの展開に注目することで、彼の環境教育の意義と課題を明らかにする。これにより、田中の環境教育を手がかりとして、従来公害教育としてのみ捉えられてきた一群の実践に環境教育研究としての系譜を見出す。公害教育から内発的に展開した田中の環境教育を考察することは、行動のレベルで規定される環境教育のオルタナティブを模索する上で大きな意義があろう。

2. 田中の公害教育の理論と実践

（1）田中の公害教育の理論

① 人権尊重への着目

田中は、教師としての責任を踏まえながら人権尊重を追求する。田中は公害教育について、「人間が自然の中につつましくまた確固として復権すべきこと、いかなる資本の理論といえどもこの尊厳を犯しえないこ

とを、断固として学ばせることでなくてはならない」、そして「人間の生存権をその根底からシリアスに問いなおし、また教師自身が人権を脅かすものについてきちんと教えられるかどうかという、教師の存在理由を問いなおされる教育である」³と述べる。つまり、公害教育で、経済的・政治的要求に左右されない人権尊重の思想を教師が確固して持つことを重視したのである。

人権尊重に着目した田中は、この思想をどう授業づくりに寄与するか、宇井純の『公害の政治学』（三省堂、1968年）から学んだ。田中は「宇井純の本の、猫四〇〇号実験に接した時、私は授業の方法論を決めた」⁴とし、その本から啓示を受けたことを述べている。『公害の政治学』は水俣病に焦点を合わせて、水俣病の科学的原因と社会的要因を論じている。それまでの本と異なる点として、公害の社会的要因である国民の人権を無視する政策を批判し「人権尊重」⁵の思想を表明した。

これを受けて、田中は水俣病の社会的構造を解明した上に、人権尊重の思想を確立する授業を構想した。彼は公害問題の構造を「人間解放のためにメカニズムを使わない人間とその被害者の対立」として捉え、その対立と「それをその立場に追いこむメカニズムの実態を、事実としてはっきり捉え」⁶ることを追求した。つまり、公害の科学的側面と社会的側面から社会の政治・経済的構造を捉えることによって、生存権が確立されたと考えたのである。

それゆえ田中は、公害教育で「水銀→生態系といった科学的因果関係」だけでなく、「差別→行政責任といった社会的因果関係」を重視し、「被害者の側に立って、公害の本質を構造的に把握する」ことを重視する⁷。水俣病の本質を構造的に把握することで、「社会のメカニズムからみると、企業や行政やその他あらゆる組織や人が、水俣病被害者を、自分と対等の人間と見ない差別」⁸の問題が明確になる。まさに、宇井の被害者への差別から脱出する人権尊重の思想と呼応している。

② 教材づくりと生徒の認識の理論

公害教育の教材づくりについて田中は、「①現象羅列説明でなく、典型を扱うこと。②典型で、地域・日本・世界の共通課題を追求すること。③感動的素材の中で本質を追求すること。④現在入手できる最高の学問的成果に基づいて授業構成をすること。⑤その最高の、学問・思想芸術の成果を、極度に単純化すること。

⑥感動や怒りを生でぶっつけず、冷静に抑え、精緻な認識の結果として再構成し、より高い認識と感動を呼び起こすこと。」⁹の六つの視点をあげる。

田中はこの教材づくりの視点を生徒の認識の発達に即して再構成した。田中によると生徒の認識の発達は、現実生活の矛盾や対立についての「分析・単純化の操作にたよりながら、実証的認識が指導され」、「さらにそれらの事実間の関係を時間的・空間的に比較することによって、法則化が行われ、事実間の発展が認識される」、「だがそれは分析・単純化、法則化へ帰納するや、それはすぐに総合、再構成へ発展し、社会の全体像を認識しようとする」、「そうして得た全体像を仮説として、検証・補強・拡大再生産へと認識を発展させる」¹⁰ように因果関係の認識を軸として深化する。

公害問題に置き換えると、認識の発展は次のように捉えられる。公害問題において、まず生徒は公害問題の現実を確認する。次に、それが特定の地域だけではなく、高度経済成長期における全国的な問題であることを認識する。その認識は、公害問題を科学的、社会的側面から把握することによって、公害問題の本質である社会構造の認識へと発展する。そこで得た本質的認識が、さらに生徒の身のまわりの生活で検証されることで、一層深まるのである。

このように、田中の公害教育の理論は、公害の本質を科学的な側面とともに社会的側面から把握することを重視し、公害教育を通して人権尊重の思想を生徒の中に確立しようとするものであった。その人権尊重の思想は彼の教材づくりにも現れており、生徒の認識の発達を考慮した教材研究をしていた。

（２） 田中の公害教育の実践

田中は1968年に、熊本市立竜南中学校3年7組の社会科の公開授業として「日本の公害—水俣病」の授業を行なった。この授業は水俣病を熊本の公害として学習し、問題を深めることを内容とした。以下指導案に沿って、そこに田中のどのような目的や指導方法があったのかを見ていく。

授業の導入部分は、一次資料を通して水俣病の実態を知る時間である。■中は生徒たちに水俣病で体重が僅か十五キロの女の子の写真を見せ、自分たちの体重と比較させたり、水俣病で夫と娘を亡くした上野栄子とその境遇と心情を書いた手記を読ませることで、彼

表 1 「日本の公害―水俣病」の指導案¹¹（一部抜粋）

	学習活動	資料
導入 15 分	○水俣病の実態を知る ・確認した厚生大臣のインタビューを聞く ・患者の声を聞く ・手記の中で（感動したことを拾い共感をたしかめる。患者の訴えたいことをまとめる）	・テープ（NHKスタジオ102より） ・写真（桑原史成氏の撮影） ・手記プリント（上野栄子氏のもの）
展開 25 分	○水俣病認定までの経過を知る ・原因究明の経過を知る（医者、学者、会社、市、県、国） ・死者、患者の対策がどのようにに行われているかを知る（不知火漁民争議、契約書、見舞金）	・患者の分布地図 ・水俣湾の水銀量測定図 ・猫実験 400 号のデータ ・患者互助会と会社との契約書 ・アセトアルデヒドの生産量と患者発生数
10 分	○どこに原因があり、責任があるかを考える ○どのように処理したらよいかを考える（国の認定、法律条例、制度予算、被害者補償、企業経営、経済政策）	・公害防除投資

害者側に身を置く立場を明確にした。

授業の展開部分は、和井■が先行研究で述べるように、猫実験と見舞金契約の矛盾を提示することで生徒たちの水俣病に関する事実関係や問題点について理解を深めた¹²。猫に工場排水を混ぜた餌を与え、水俣病の原因が工場排水に含まれた水銀にあることを表明した猫実践を通して、生徒たちは水俣病について科学的認識を得た。またチッソ工場がその実験結果を知りながらも患者と不平等な契約を結んだことを知り、水俣病について社会的認識を得た。田中は、水俣病問題に関する膨大な資料を漠然と授業に持ち込み、羅列するのではなく、契約書と猫実験を典型的な事例として扱っている。ここに、「現象羅列説明でなく、典型を扱う」、「最高の、学問・思想芸術の成果を、極度に単純化する」という彼の教材づくりの特徴が現れている。

授業のまとめでは社会の全体構造の認識へと深化する。田中は、患者の求めるものは「人間性」、企業の求めるものは「利潤の追求」と対比させた。最後に田中は「どんな場合であっても、企業の利潤追求を、人間性に優先させることはできない」¹³とし、公害の本質は利潤追求を人間性に優先させる社会構造にあるこ

とを生徒たちに認識させた。教師の教えを受けての、生徒の認識を示すものとして、次の感想文がある¹⁴。

(Y・I) 今からの教科書に「公害」というものをのせてべん強するべきだと強く願う。理由は、日本の経済の二重構造でできる暗い面や、利潤の追求がおちいる非人間性、人々の無関心、そういう中での「公害」いや、人間性を求める声などを知ってもらうこと。そしてはやく「公害」というものをとりあげて、こういうことが二度と起こらないように、中学生にも大人にもうえつけることが大切である。

以上に見てきたように、田中の水俣病授業は生徒の認識の発達を考慮していた。水俣病の原因や責任を追究する学習の中で、教師が先行研究者に立ち、生徒たちは教師の研究を遍体験することで、水俣病についての科学的認識と社会的認識を得ることができた。授業の最後では、感想文に見られるように、「利潤」と「人間性」の言葉を対比させ、水俣病を社会の全体構造の問題として認識するところまで認識の深まりが見られた。田中の公害教育は、生徒の認識の深まりの上に人権尊重の思想を確立させたことに意義がある。

3. 田中の環境教育の理論と実践

(1) 田中の環境教育の理論

① 公害教育から環境教育への展開

1970 年代後半、電子力発電所などの開発問題、身近な合成洗剤による汚染など従来の公害の枠に収まらない新たな問題が登場した。環境問題の広がり直面し、田中は「水俣の問題を解決するためには、窓口だけではもうひろがりもないし、深まりもない」と公害教育の限界を感じ、その「独■性を認めながらもそれをつき破らざるをえない実践をやらざるをえなくなつて、いろんなことに眼を向けざるをえなくなつた」とした¹⁵。そこで田中は環境問題を、生徒を取り巻く環境の中で起こる問題として考えるようになる。それは、公害をはじめ「戦争、難民、飢餓、貧■、病災、差別」、また「自殺、体罰、児童虐待などの」教育問題も含めて「人間を人間たらしめない状況」¹⁶だと捉えた。このように田中は環境教育への展開を企図した。

環境教育に視野を広げた田中は、修学旅行の改革、校内緑化、校舎彩色への参加など地域や自然への生徒たちの参加を特徴とする環境教育実践の模索を始めた。このような模索を後押ししたのが、1980 年に開かれた第二■ヨーロッパ環境教育国際会議で報告されたイギ

リスの野外活動とノルウェーの環境教育カリキュラムであった。この報告を受け、田中は欧米と日本で行われてきた環境教育の違いに気づき、前者の先駆的な取り組みから学んだ。それは、様々な体験活動の中で生徒と環境との関わりを通して、自然の価値を認識し、自然と対峙する人間の生活を見直す環境教育の学習計画の組み立て方である。

つまり、田中は、環境問題の全体像を把握し、環境問題を「人間を人間たらしめない状況」として広く捉えた。その上、公害教育を基盤としつつも、生徒と身のまわりの環境との関わりに目を向けた環境教育を考えるようになった。

② 環境教育観

田中が捉えた環境問題には、人間の行為によって変化する自然環境が、人間の生命や生活を侵害するように「自然を媒介にして『加害者』としての人間と『被害者』としての人間の矛盾関係が存在」¹⁷する。つまり、環境問題の本質はモノの豊かさを得るために人間らしさを犠牲にしてしまった「人間性の崩壊」にあると、田中は考えた。そのため、環境問題を扱う環境教育では、人間らしさや人間性の回復が求められる。

田中は、人間性の回復すなわち人間のあり方をどのように選択するのかという問いに「環境正義」の立場から答えた。田中は、1997年の京都会議で、米国が発展途上国との金銭取引で温暖効果ガスの排出削減義務を逃れた事実をあげ、その不平等な構造を指摘している。つまり、田中は、環境問題が社会的強者によって引き起こされるにもかかわらず、環境破壊の影響は社会的弱者に集約するという事実に対し社会的公正を求めることを、「環境正義」として解釈する。ここには、被害者の立場に立つという田中の考えが公害教育から一貫して環境教育にも見られるといえよう。

しかし、田中は公害教育と異なる点として、環境教育では「環境問題を広く捉えて、人間が人間らしく生きるための必要条件と捉えるならば〔中略〕自然・社会・人文、どの入り口から入ろうと、奥の院から出て来る時は、より人間的に考え、行動できるようになっているべきであろう」¹⁸と述べる。つまり、田中は自然と人間、人間と人間の関係性の中で環境教育を構想し、環境問題へ生態学的にアプローチしたといえよう。

ここでいう生態学とは、生物の個体を取り上げて論

人間の健康な労働と生活が、自然と人間の調和のなかで、見事な機能と工芸美を生みだすさまを、染織・和紙・木製品・竹製品・陶磁器などをグループ研究させながら理解させようとした。生徒たちはここで改めて日常生活のなかでの豊かさを実感した。たがいの顔が見える生産を消費、末代物と耐用年数や廃棄物、外から付加した装飾と健康な機能が内から現す美の輝きなど、「持続可能な開発」の適用規模が見える健康でよい品物の力量は、そのまま教育的なのである。

じるのではなく、生物とそれを取り巻く環境を一体として捉えるのである。つまり、田中は自然・社会・人文など分立する分野を一体に捉え、相互のつながりに焦点を合わせた。それらの分野のつながりを意識しつつ、総合的に活用することによって、社会構造を把握することができ、人権尊重を根底とした環境正義の価値観を取る人間のあり方を提示する。公害の因果関係を追究する公害教育に比べ、より深い次元に踏み込んだ環境教育が構想されていた。

③ センス・オブ・ワンダーを意識した子育ての方法

環境教育において田中は、レイチェル・カーソン（Carson, R. L.）の『沈黙の春（Silent Spring）』に「環境教育を触発するインパクトとしての危機意識」¹⁹があるとし、「センス・オブ・ワンダー」を「人間を人間たらしめない状況」としての環境問題に目を向ける感性として学んだ。「センス・オブ・ワンダー」とは「美を感じる心や、新しい未知なるものに出会う感動、共感、憐み、賞賛、そして愛」²⁰といった感性である。その感性によって、人は感情の対象について知識を得ようとする。『沈黙の春』で描かれた経済成長と科学技術の発展へ突き進む社会では、その感性を働かせることで「人類が意味のないおそろべき危険にのりだしている」ことを知り、環境の安全を守る「べつの道」を選ぶ、とカーソンは述べていた²¹。

田中は、「危機感や感動から触発され、人権と科学に支えられ、知が力となった時、その過程が、環境・公害の教育と呼ぶに値いしょう」²²と、環境教育における感性の作用を述べた。つまり、田中は生徒が自然や社会の環境に関与することで、「センス・オブ・ワンダー」を働かせ、感性の上に科学的認識や社会的認識を発達させようとしたのである。

田中は、藤岡貞彦の言葉を参照しながら環境教育では『世直し』と『子育て』を統一的戦略として展望する²³と述べた。「世直し」と「子育て」は、本来大田

堯が教育と社会の関係を捉えるために提起した考えである。大田は、生徒が「与えられたもののなかで」育てられているために「自ら選びながら、知覚や感覚を発見しながら、自分を形成していく」ことが欠落すると、「子育て」の困難な局面を指摘した。それを克服するため、「人生への平等な出発の保証」と「真実を知ることの権利が保証」される社会へと改める「世なおし」が必要とされる²⁴。ここでは「子育て」のために「世なおし」することが求められた。

これについて藤岡は、教育を受け、教育に関与、決定する教育権とよい環境で生活を営む環境権の概念を用いて、両者の関係を問うことは『『子育てと世直し』をひとつのものとしてつかむ努力、教育本質論探求への努力の一角をなすにちがいない』²⁵と述べた。つまり、藤岡は教育権と環境権を「子育て」と「世直し」を統一する契機として用いた。

この観点からすると、田中の環境教育では、生徒は生活の実体験を通して養った感性の上に、科学的認識と社会的認識が発達される。その認識は生徒の今後の生き方を選択する人間形成へと開かれ、「子育て」の視点が見出された。また、環境を大切にする生徒が育てられることによって環境が改善され、「世直し」と「子育て」が統一的に実現された。

以上に見てきたように、田中の環境教育は、公害教育から一貫して人権尊重を基盤とした。因果関係の追究を重視した公害教育と比べ、生態学的な思考を用いて、自然・社会・人文など分立する分野の関連性を見出すことで社会の全体構造を把握し、人間のあり方を問うという深い認識の次元に踏み込んだ点は意義深い。

（２） 田中の環境教育の実践

① 総合学習としての環境学習計画

田中は感性の上に認識を発達させることを意識して、環境学習計画を練り上げた。その際には、ノルウェーの環境教育カリキュラムにおける問題の段階と領域について学び、熊本県の桜山中学校で地域の環境に即して作成した。学習計画は、社会科を中心に、教科や教科外活動を横断し、表４に示す内容が設定された。本稿では、この環境学習計画について単元と教育課程編成の二つの側面から検討する。

表４に示されている環境学習計画は、生徒たちの住む地域や身近な生活への体験活動をもとに設計されている。例えば、秋の発見（１年⑨）、川の汚染と底生物（２年⑤）、民芸文化（３年④）など多くの地域教材が用いられており、生徒たちは身近な自然、社会の環境に足を運び、そこで得た事実的認識をそこに含まれる自然科学の概念、民芸の知恵などの科学的認識と社会的認識に発達させるのである。

まず環境学習計画の単元を検討する。授業に関する詳細な記録は見当たらないものの、田中による「民芸を考える」授業について次のような記述が残されている²⁶。この授業では、熊本民芸館長外村吉之助を招いて民芸品について生徒たちに紹介した。

この記述から、地域の民芸品を探究することを通して地域生活の豊かさを感じるとともに、民芸品に形象された住民の知恵を理解することが意図されていることが分かる。各単元では、このように地域の生活体験から出発し、感性の上に認識を深めるよう授業が作られていた。この授業では、生徒たちの民芸品についての認識は「持続可能な開発」への理解といったような社会全体を捉える認識へと開かれ、「センス・オブ・ワンダー」を意識した環境教育が具現されていた。

教育課程編成の視点からは、認識の発達が個々の自然や社会の環境に閉じるのではなく、その認識を仮説とし、身近な環境問題に適応し、拡張するよう環境学習計画が設計されている。例えば、１年で白川・坪井川・八景・水谷に足を運び（１年⑤）、身近な自然環境としての水を体験して得た素朴な認識が、２年で白川の水汚染と水底生物についての研究によって（２年⑤）、科学的認識へと発展していく。それが３年では、治水といった人間と自然の関わり方としての社会全体への認識が開かれる。この社会的認識は単に治水の問題に限定されるのではなく、資源・エネルギー開発の問題（３年③）にも活かされ、環境と開発の関係を捉える認識の深まりが意図されている。さらに、この認識は一つの単元を越え、水俣の公害問題での環境と開発（３年⑦）や環境保全の住民運動（３年⑪）を考える際に繰り返し適用・補強され、拡大するように教育課程が編成されていると考えられる。

以上、環境学習計画の実際を見てきた。田中の環境教育では、身近な環境の体験を通して認識がどのよう

表 4 1980 年度地域の環境学習計画²⁷

月	1 年	2 年	3 年
4	①歓迎遠足（立田山の春）＜生＞ ②私たちの環境（スライド）＜学集、現＞	①私たちの大地（地質）＜社、理＞ ボーリング・サンプルと概念図、歩いてみよう	①環境と住民（開発）＜社＞ 都市化の動態、宅地開発と住民運動
5	③世界の中の私たち＜社、理、ク、P＞ 帰化（渡来）植物、昔からの自然、入ってきた自然	②原始社会の生活＜社、P＞ 遺跡と出土品	②環境と住民（生態系）＜社、現、理、ク＞ 森林の役割・森と水、照葉樹林と生きるということ、林業試験場の研究（松枯れの研究と発見）
6	④森を歩こう＜社、理、学裁、ク、P＞ 生態系、森林の成り立ち	③古代社会の生活＜社、P＞ 遺跡と出土品、地名のおこり（黒髪・立田・弓削・建部・子飼…）	③環境と住民（治水）＜社＞ 水害と市政、資源・エネルギー開発と住民
7	⑤水と私たち＜社＞ 白川・坪井川・八景・水谷	④私たちの自然環境と生活の歴史的变化＜社＞ 何がどう変化し、何がどう残ってきたか	④環境と住民（歴史と文化）＜社、現、P、ク＞ 国際民芸館・伝統工芸館を考える（見学）、民衆の生活文化と自然、自然と人間の共存
8	⑥自由課題＜社、理、生、P＞ 自由研究（地域の環境）、山の美化、果箱スケッチ	⑤白川の水汚染と底生物＜理、社、生、ク＞ 自由研究（地域の環境）、山の美化、スケッチ（校区）	⑤レポート作成＜社、理、国＞ 私たちの地域 ⑥校区地図のイラスト作成＜美＞
9	⑦キャンプ地の学習＜社、理、学集＞ 阿蘇の自然と生活、スライド	⑥修学旅行地の環境と生活についての学習＜社・理＞	⑦環境問題と人権（水俣病）＜社＞ 水俣病＝発生から訴訟まで、訴訟から判決まで、水俣病は終わらない
10	⑧地域の地図の研究＜社、理、ク＞ 航空写真、2500 分の 1 地図、フィールドワーク	⑦封建社会の生活（1）＜社、ク＞ 城下町の形成、秀吉と清正、国際関係（キリシタン弾圧、朝鮮侵略）	⑧環境問題と人権（福祉 1）＜社、P、同＞ ハンセン氏病とリデール・ライト女史、黒髪小問題と「厚い壁」、「らい予防法」と差別
11	⑨立田山に秋を探そう（泰勝時跡）＜学裁、P＞ ⑩地域の伝説・民話を探そう＜学裁、P、ク＞記録と創作	⑧封建社会の生活（2）＜社、P、現、ク＞ 織田・明智・細川、関ヶ原と細川・千利休と細川三斎、封建秩序と人間性	⑨環境問題と人権（福祉 2）＜社、家＞ リデール・ライト記念老人ホーム、環境と心身障害者、養護学校訪問からまなぶもの
12	⑪立田山で走ろう＜保、ク＞ 競歩会へのトレーニング	⑨封建社会の崩壊＜社、P、ク＞ 宝暦の藩政改革、実学党横井小楠、西南の役、陸軍墓地	⑩リデール・ライト老人ホーム訪問＜生＞
1	⑫校区の歴史と施設を調べよう（騒音・景観・交通との関係も）＜社、P、ク、特＞ 自然・大学・下宿・商店、自然・教育・研究諸施設、「ゆりかごから墓場まで」	⑩近代的教育制度＜社＞ 元田と井上、五高 ⑪近代文化＜社、国＞ 鶴外「阿部一族」 漱石「草枕」「三四郎」 ハーン「石仏」 「MUJINA」 「極東の将来」 寅彦「日記」「花物語」 徳永直「最初の記憶」	⑪環境の保全と住民自治＜社＞ 各地の住民運動に学ぶ（三島・沼津・清水の教訓、水俣の教訓）
2	⑬民芸品とは何だろう＜道、特、社＞ よい仕事は美しい生活と豊かな心を生む（熊本国際民芸館）		⑫環境から地域住民として学んだこと＜社＞ 私たちの自然・歴史・文化を守ろう
3	⑭冬から春へ＜ク、理、社＞	⑭平和を考える＜社、美、現、同、道＞	⑬私たちの環境＜社＞

何がどう変わるのか、サクラと「桜山」の地名	> 小峯墓地の戦死者と海老原喜之助「殉教者の碑」、被爆と差別の二重苦（長崎の部落と韓国朝鮮人）	スライドによる総括 ⑩お別れ遠足＜生＞
-----------------------	---	------------------------

註：社会＜社＞、理科＜理＞、国語＜国＞、家庭＜家＞、美術＜美＞、英語＜英＞、保健体育＜保＞、道徳＜道＞、特別活動＜特＞、同和教育＜同＞、学校裁量時間＜学裁＞、必修クラブ＜ク＞、学年集会＜学集＞、生徒会＜生＞、PTA＜P＞、現職研修＜現＞

に深化するかは、教師の指導のもとでありながら、生徒自身に大きく委ねられていたということが単元レベルで確認できた。また公害教育では、水俣病の学習を通して得た社会的認識が、公害問題の因果関係の追究として閉じられていた。それに対し環境教育では、ある単元で感性を養い、また感性を通して深化した認識を複数の単元で適用するよう教育課程が編成されていた。感性を通じた認識の深まりに力点を置いたところに環境教育の変化が見られる。

② 平和・環境問題を考える社会科の授業

身近な環境を題材としながら、感性を通じた認識の深まりを意識した授業を行う一方で、田中は公害教育から一貫して人権尊重の思想を教える環境教育の授業を行っている。では、そのような環境教育は公害教育とどのような異同があるのか。水俣病の授業と共通する環境破壊を扱っている平和・環境問題を考える社会科の授業実践について検討する。

この授業は、全部で三次から構成されており、その内環境問題を扱っている第一次の指導案は表 6 の通りである。授業の導入部分で、田中は空爆の写真など戦争の残酷な場面を生徒たちに提示するだけでなく、その戦場が古代メソポタミア文明発祥の地であることを示した。水俣病の悲惨さを表現する一次資料を与える公害教育の実践に対して、「美しいものの共通点、みにくいものの共通点から、美しいものとみにくいものの差異、平和と戦争の差異へと進む」²⁸授業の構造の変化から見ると、生徒の感性の上に認識を発展させることが意識されている。

戦争による環境破壊の深刻さを理解させるため、田中は生徒たちに原油流出量を計算させ、より身近な水島コンビナート流出事故と比較させた。水島コンビナート流出事故では、約 8 万キロリットルの重油が流出し、

瀬戸内海の三分の一が汚染された。湾岸戦争では、110万キロリットルを超える原油がペルシャ湾に流出した。両者を対比し、その他にも油田火災と核、科学戦争を想定することで、環境破壊について生徒が科学的に認識できることを企図していたと考えられる。

戦争がもたらす環境と人権の破壊について、田中は、原油で汚染されたペルシャ湾に棲息するペルシャウという鳥が死に到るメカニズムを典型として扱った。このメカニズムには、人間から発した戦争が自然とそこに棲息する生物に災いをもたらすという自然と人間の矛盾が存在する。この自然と人間の矛盾が、養殖業壊滅、淡水化プラントの危機、飲料水、発電などの危機を媒介して、最終的に人間に被害を及ぼすという人間と人間の関係の矛盾を浮き彫りにした。ここに、「典型を扱う」、「単純化する」という公害教育における田中の教材づくりの特徴が環境教育でも現れている。

結論部分では、民族独立、民主主義、貧困、環境な

表 6 平和・環境問題に関する総合学習の指導案²⁹

学習活動	指導上の留意点
導入 3分	・ 1991.1.17個コースから想起させる。 ・ 古代メソポタミア文明発祥の地であることも考えさせる。
展開 15分	・ 湾岸戦争下の環境破壊の姿を考える。 ・ 原油流出と生物の死、人間との関係を考える。 ・ 原油流出によるペルシャ湾汚染を考えさせる ペルシャ湾の原油汚染状況 (2) 「ママ」ペルシャ湾岸生物被害のシミュレーションでペルシャウが死に到るメカニズムを考えさせる。 (3) 原油流出から起こる中毒、植物の枯死、食連鎖、動物の死、酸性雨、稀少動物の死、養殖業壊滅、淡水化プラントの危機、飲料水、発電の危機など考えさせる。 (4) 流出量を計算させ、その回収の困難さ、水鳥コンビナート流出事故と比較させる。 780万バレル＝1113000000l ＝5565000本(1ドラム罐) (5) ・ 「酸化する」の発生 ・ メタンガスの発生 ・ チョロ化合物→セブレン層破壊 ・ 酸雨→土壌農作物被害 ・ 水質汚濁→生活危機 (6) イラクの核施設建設の破壊。イスラエルの100-200保存。湾岸のバニック(核の争、死の争など) (7) 戦争、環境破壊のしわ寄せは、社会の最も弱い所に現れることに注意させる。
結論 10分	・ 戦争による敗者は環境である。それを防止、再生の根本を考える。 ・ 子供達の生きる権利を回復する。 ・ 平和＝即時停戦以外ない 独立一歩、イラク孤立に日本の主張を貫く 民主主義＝世論を重視する立場を 自国からの解放＝差別からの解放を 環境保全＝地域重視と国際協力を ・ 戦争は誰かの環境破壊であり、人権侵害であることを、子供達の立場から考えさせる

註：社会<社>、理科<理>、国語<国>、家庭<家>、美術<美>、英語<英>、保健体育<保>、道徳<道>、特別活動<特>、同和教育<同>、学校裁量時間<学裁>、必修クラブ<ク>、学年集会<学集>、生徒会<生>、PTA<P>、現職研修<現>

ど多くの領域に関係する問題として、戦争という問題の構造を捉えている。その上で、社会的強者が引き起こしたこれらの被害が社会的弱者において最も深刻であることが強調されている。このように、公害教育において主張されていた人権尊重を根底にした環境正義の思想が、環境教育の実践においても一貫している。

これと表裏する形で、環境教育において経済開発を否定的に捉える傾向が指摘できる。この授業では、「(3) それらの環境破壊の現象は様々だが、工業化・都市化、大量生産と大量消費、利潤追求と自由競争激化、民衆主義と住民自治の未成熟に基く『政府と市場の失敗』に多くは起因 [ママ] するので、個人の心構え主義にすりかえないよう留意させる」、「(4) とりわけ政府による国権発動と参加でひき起こされる戦争は、最大の環境破壊であり、その中で最大の人権侵害が起こることを理解させる」³⁰などの目標が立てられていた。

目標では経済開発が環境破壊をもたらしたことを生徒に認識させようとしている。しかし、経済開発を推進する理由については触れられていない。加害者と被害者の立場が曖昧な環境教育においては、経済開発や戦争、それらと環境破壊の関係の葛藤について認識することが、環境問題を解決することにおいて重要であると考えられる。しかしながら田中は、環境教育においても公害教育と一貫して人権尊重の思想を主張することでこの点を見落としていた。

以上のように、公害教育と比べ、田中の環境教育には次の二つの変化が見られる。第一に、公害教育でも環境教育でも認識の深まりの上に人権尊重の思想を確立しようとした。しかし、環境教育ではさらに身近な環境の実体験で得た感性を通じた認識の発達が意識されていた。またその認識は、個々の環境や生活の問題に閉じるのではなく、身近な環境問題を捉える際に適応し、拡張するよう企図されていた。第二に、公害の因果関係の追究を重視した公害教育と比べ、生態学的な思考を用いて、自然・社会・人文などの分野の関連性を見出すことで、問題の構造を把握し、人間のあり方を問うという深い認識の次元に踏み込んでいた。

4. おわりに

経済成長を人権尊重に優先する社会的背景の中、田中は環境教育を通して人間のあり方を問い直していた。

彼の環境教育は、環境の豊かさを感得する「センス・オブ・ワンダー」とともに、自然・社会・人文それらの分野のつながりを見出すような生態学的思考からアプローチした。その上で、問題の全体構造を把握し、人権尊重を根底とする環境正義の価値観をもとに、人間のあり方を問うという深い認識の次元に踏み込んだことに田中の環境教育の独自性があった。

田中の環境教育は、身近な生活を重視する世界的潮流としての環境教育から学びながらも、社会的認識や人権意識を核とした日本国内での公害教育と連続し、内在的に発展したものであった。ここには、現在環境教育研究で問題とされる、社会的認識と行動が切り離され、環境問題を解決する行動のみを求める脱政治化された環境教育ではない新たな環境教育の道を切り開いた意義があるといえるだろう。

ただし、以下の点は課題として指摘することができる。田中の環境教育では、被害者側に立った人権尊重の思想を基盤としたため、経済開発と環境破壊の矛盾が見落とされていた。例えば、経済開発や生産の拡大は貧困を減少させる上で有効な解決方法である。しかしながら、自然環境という観点から見ると、環境破壊の危険性を孕んでいる。環境教育では、このような環境を脅かす要因と環境破壊の葛藤を理解することが重要である。この点は、人間を中心として環境問題を捉え、加害者と被害者の矛盾を被害者側に立って認識していたため、経済開発を批判的に捉える傾向にあった田中の環境教育の課題であったといえよう。

註

¹ 降旗信一「環境教育研究の到達点と課題」『環境教育』第19巻3号、2010年、pp.76-87。

² 野村康「日本における環境教育研究の特徴と課題」『環境教育』第25巻1号、2015年、pp.89-90。

³ 田中裕一「生存権の教育、あるいは死者を悼む闘い」『婦人教師』、1972年、pp.9-10（以下「生存権の教育、あるいは死者を悼む闘い」と記す）。

⁴ 田中裕一『石の叫ぶとき』未来を創る会、1990年、pp.238-239（以下『石の叫ぶとき』と記す）。

⁵ 宇井純「公害原論Ⅰ」『公害原論』亜紀書房、1988年、pp.36-45。

⁶ 田中裕一「人間の復権と解放教育」熊本県同和教育研究協議会『第一回熊本県同和教育研究大会』1972年、p.4。

⁷ 『石の叫ぶとき』p.257。

⁸ 同上書、p.250。

⁹ 「生存権の教育、あるいは死者を悼む闘い」、p.14。田中は公害授業構成の要点として10点あげている。その中で教材づくりに関わる6点を取り上げた。

¹⁰ 田中裕一「単元・教材の性格をどのように捉えるか」『社会科教育』明治図書、1967年、p.21。

¹¹ 田中裕一『水俣病の教材化と授業』明治図書、1973年、p.46（以下『水俣病の教材化と授業』と記す）。

¹² 和井田清司「水俣病授業の創造」和井田清司編著『戦後日本の教育実践 リーディングス・田中裕一』学文社、2010年より。

¹³ 『水俣病の教材化と授業』p.59。

¹⁴ 同上書、pp.46-70。下線は筆者による。

¹⁵ 田中裕一「水俣学習から行動的な総合学習へ」『第10回「公害と教育」研究全国集会の記録』1981年、p.19。

¹⁶ 田中裕一・前島康男「環境問題を想う人間教育の絶望と希望を分かちもの」熊本大学編『熊本大学教養部紀要 人文・社会科学編』第32巻、1997年、pp.108-109。

¹⁷ 田中裕一「公害と環境その3」和井田清司編『戦後教育実践の奇跡—田中裕一リカバリー（第三集）』2006年、p.114。

¹⁸ 田中裕一「環境教育の再構成—人間と自然のために—」熊本大学教育センター編『大学教育』pp.14-16。

¹⁹ 田中裕一「環境教育の構造と展望」熊本大学編『熊本大学教養部紀要 人文・社会学編』第30号、1995年、p.109（以下「環境教育の構造と展望」と記す）。

²⁰ レイチェル・カーソン（上遠恵子訳）『センス・オブ・ワンダー』佑学社、1991年、pp.24-26。

²¹ レイチェル・カーソン（青樹築一訳）『沈黙の春』新潮社、2001年、pp.304-325。

²² 「環境教育の構造と展望」p.109。

²³ 同上論文、p.101。

²⁴ 大田堯「子育てと世なおし」『教育』第23巻1号、pp.10-11。

²⁵ 藤岡貞彦『教育の計画化：教育計画論研究序説』総合労働研究所刊、1977年、p.210。

²⁶ 田中裕一「社会的認識と環境教育」大田堯編『学校と環境教育』東海出版社、1993年、p.66。

²⁷ 和井田清司「未完の教師修行—田中裕一における教育実践の展開過程—」和井田清司編『戦後教育実践の奇跡—田中裕一リカバリー（第一集）』上越教育大学和井田清司研究室、2006年、pp.132-134。

²⁸ 同上書、p.29。

²⁹ 田中裕一「平和・環境問題総合学習指導案（1991.2.24、HNS）」和井田清司編『戦後教育実践の奇跡—田中裕一リカバリー（第三集）』上越教育大学和井田清司研究室、2006年、p.28より一部抜粋。

³⁰ 同上書、p.77。

（修士課程）